

保育士・幼稚園教諭に対する面接調査からみた食育の現状 —食育の捉え方に着目して—

瀧 日 滋 野

(金城学院大学消費生活科学研究所)

The Current Status of Shokuiku from Interview Investigation to Nursery-Kindergarten
Teachers —Focusing on the Understanding of Shokuiku—

Shino Takihi

(Institute of Human Ecology, Kinjo Gakuin University)

要約

本研究は、保育所・幼稚園における食育の状況を質的に把握するために、食育の捉え方の類型化を試み、食育実践の内容との関連について検討することを目的とした。保育所と幼稚園における食育に携わる関係者10名（男性2名、女性8名）に対して、半構造化面接調査を実施した。食育のイメージに関する回答を、「食を保育・教育の基礎として位置付けているか（食の基礎的位置づけ）」、及び、「食に関する園での取り組みを体系的に見直しているか（体系的見直し）」、の2つの視点に着目して分類した。その結果、食育推進型、食事基盤型、食育計画型、食育模索型、食育否定型の5つのタイプが見出された。さらに、食育実践についての回答を、「食育に関する指針」に示されている食育のねらい及び内容の5項目に該当するかを検討し、食育の捉え方タイプと関連させて考察した。どのタイプも、食育のねらい及び内容5項目に該当する食育実践をしていることが明らかにされた。さらに、食の基礎的位置づけを行っている方が、一つ一つの食育実践に明確なねらいや目的を持っており、食の基礎的位置づけによって食育実践に質的な差異があると推察された。

キーワード： 食育の捉え方、食の基礎的位置づけ、体系的見直し

Abstract

The purpose of this study was to clarify the current states of Shokuiku in nursery schools and kindergartens. The nursery and kindergarten teachers ($n=10$) were investigated by means of a semi-structured interview. The data on the understanding of Shokuiku, from the viewpoint of fundamental positioning of meals and systematic review, were classified into five categories: "promotion of Shokuiku", "importance of meal", "planning emphasis", "anxiety to Shokuiku", and "negative". By the examinations of Shokuiku practices, few quantitative differences between five types were

found. However, by fundamental positioning of meals, qualitative differences were observed.

Key word: the understanding of Shokuiku, fundamental positioning of meals, systematic review

問題と目的

2005年食育基本法の制定、食育基本計画の施行によって食育が推進されてきている。さらに2011年の第2次食育推進基本計画では、周知から実践へと移行していくことを期待し、これまでの食育推進の成果と食をめぐる諸課題を踏まえた、あらゆる側面に関する施策に言及されている。一連の動きを受けて、幼稚園教育要領ならび保育所保育指針も2008年に改訂・告示され、食育ガイドラインや実践方法が提示されてきている(例えば、厚生労働省, 2012; 小川, 2009)。まさに、食育は「実施・展開される時期」(河原, 2013)に入っていると言える。

一方、食育の実施や展開は各自治体や各園に委ねられており、実施状況やその内容には差があると言われている(豊崎ら, 2008)。堀田ら(2008)は、2005年三重県鈴鹿市・亀山市の全保育所、全幼稚園、全小学校合計128校対象に行った食育実態調査から、「ほとんどの施設で食育の必要性が認識されているにもかかわらず、実際に食育活動が実施されている施設は7割弱」であり、特に幼稚園での実施率が低いことを明らかにしている。しかし、調査時期から8年ほど経っていること、また、食育を具体的に進めるガイドラインが提供されていることや幼稚園に焦点化された食育研究が展開されていること(例えば、堀田ら, 2008, 2009)から、現状は変化していることも予測される。

子どもの保育・教育の場に関する食育の先行研究を概観すると、子どもの食事状況や保護者の食意識を量的に検討されたもの、食育活動の一部の実践報告、食育の方法論を検討したものが多く(例えば、富岡, 1999; 横山・池田, 2004)、保育所や幼稚園で展開されている食育活動の現状や課題を検討したものは少ない(例えば、菅原ら, 2012)。ましてや、質的な方法で食育活動の詳細に目を向け、展開の可能性について検討された研究はほとんど見受けられない。数少ない研究の中でも、古郡・山口(2012)は幼稚園教諭3名にインタビュー調査を行い、幼稚園で実践されている食育の特徴について明らかにし、幼稚園においても、保育所保育指針の5領域(人間関係、健康、環境、言葉、表現)に関連させたカリキュラムを展開していくことを提案している。鈴木(2010)も、幼稚園・保育園の職員5名にグループインタビュー調査を行い、食育の課題を明らかにした上で、これからの食育に「相互学習」の視点を取り入れていくことの必要性を述べている。

これらの研究は、量的な検定だけでは見落とされやすい個々の食育に対する考え方や取り組み方を質的に明らかにした上で、新たな方向性を提示したことに意義がある。しかし、インタビュー調査の対象者の選出基準や、対象者の話から導き出した食育現状のまとめ方に関して、再考の余地があることが指摘される。これからの子どもの保育・教育の場における食育研究には、画一的な食育のやり方を提示するだけでなく、その園の食育状況を質的に把握し、それぞ

れの環境で展開できる食育のあり方についての研究が積み重ねられる必要があると考える。

そこで、本研究では、保育所・幼稚園における食育の状況を質的に把握するために、食育の捉え方の類型化を試みる。さらに、食育の捉え方と食育実践の内容との関連について考察することを目的とする。

方法

1. 調査対象者

名古屋市 K 区の幼稚園全てと保育所9園に電話依頼を行い、そのうち幼稚園 5 園、保育所 5 園の協力を得た。K 区は、名古屋市の中でも学校・教育施設が多く、文京地区である。調査対象者は、教育・保育施設における食育に携わる関係者である（表 1）。男性 2 名、女性 8 名の合計10名であった。また、食事形態は、自園調理による給食が 7 園、給食センターによる配達弁当が 2 園、家庭から持参する弁当が 1 園であった。

表 1 調査対象者のプロフィール

事例	幼保	性別	職務	教 員 歴 保育士歴	園の食事形態
A	幼稚園	女性	副園長	50年	自園調理による給食（園独自の献立）
B	幼稚園	男性	主任	13年	給食センターによる配達弁当
C	幼稚園	女性	園長	30年	給食センターによる配達弁当
D	幼稚園	男性	園長	16年	各家庭による弁当
E	幼稚園	女性	園長	27年	自園調理による給食（市指定の献立）
F	保育所	女性	栄養士	15年	自園調理による給食（園独自の献立）
G	保育所	女性	三席	35年	自園調理による給食（市指定の献立）
H	保育所	女性	主任	24年	自園調理による給食（市指定の献立）
I	保育所	女性	回答なし	30年以上	自園調理による給食（園独自の献立）
J	保育所	女性	次席	37年	自園料理による給食（市指定の献立）

2. 調査方法

半構造化面接調査を行った。面接は、対象者一人あたり30分から70分であった。面接前に、プライバシーおよび個人情報に関する取扱いについての文書を提示し、プライバシーを侵害する内容、および個人を特定する情報について記載しないことを示した。また、対象者の同意を得られた場合、録音の上、逐語録が作成された。ただし、一園については、電話依頼の段階で、研究の趣旨は理解されるが改めて面接時間が取れないと言われたため、電話による調査を行った。

実施時期は、2013年11月から2014年 1 月であった。

3. 半構造化面接の内容

①あなたが捉えている食育のイメージについて、②〇〇保育所（幼稚園）での食育の実践について、③子どもの食生活、食育について気になることや困っていることについて。基本的に、①の質問を投げかけた後は、なるべく自由に話をしてもらった。上記の内容が話されない場合には、質問をこちらから投げかけて話してもらう形式をとった。

4. 結果の整理

(1) 食育の捉え方

食育の捉え方について、食育のイメージに関する回答を中心に、1) 食を保育・教育の基礎として位置付けているか（以下、食の基礎的位置づけ）と2) 食に関する園での取り組みを体系的に見直しているか（以下、体系的見直し）の2つの視点で捉え、分類した（表2）。これら10事例を、2名の評定者（1名は筆者、もう1名は食教育を行う大学教員）が評定して調べた。評定者間の一致率は90%であった。一致しないものに関しては、協議の上、最も適切であると判断された分類に決定した。

1) 食育基本法の前文には「食育を、生きる上での基本であって、知育、徳育及び体育の基礎となるべきものと位置付けること」と記されている。しかし、松島（2009）は、食育基本法では食育の定義が明記されていないため、立場や環境によって食育の捉え方が異なること、さらに、立場によっては食育の捉え方が意図的に拡大される傾向にあることを指摘している。松島の指摘のように食育の捉え方は多様であるが、子どもの保育・教育の場においては、小川（2009）も強調するように、「食育は4番目の教育」ではなく、「知育・徳育・体育」の基礎となるよう位置付けること（図1）が重要であると考えられる。

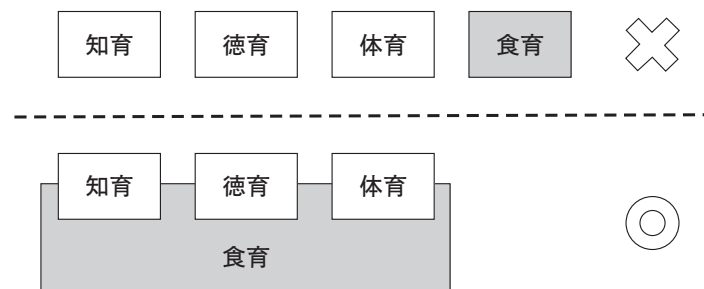


図1 知育・徳育・体育の基礎としての食育（小川、2014）

2) 保育所では、食に関わる実践が給食を通して歴史的に展開されてきており、子どもたちの成長を支えてきている（河原、2013）。2008年保育所保育指針において、保育所は「食育の計画を作成し、保育の計画に位置付けるとともに、その評価及び改善に努めること」と明記されたことによって、保育所における食は、食育として広義に捉え直し、体系的に推し進めていくことが期待されるようになった。

一方、幼稚園では、これまで食事は生活習慣の一部として捉えられており、幼稚園教育要領にも食事に関する具体的な留意事項が示されてこなかった。しかし、先行研究において、幼稚園の効果的な食育について検討されていること（堀田ら、2008、2009；堀田、2013；豊崎ら、2008）、家庭から持参する弁当ではなく給食を提供する幼稚園の増加が予想されること（多々納・山田、2012）を考慮するならば、子どもの保育・教育の場における食育は、保育所保育指針に示されているように計画、評価、改善への取り組みが必要となるであろう。

(2) 食育の実践

食育実践についての回答を、保育所における食育に関する指針（厚生労働省、2004）に示されている、3歳以上児の食育のねらい及び内容「食と健康」、「食と人間関係」、「食と文化」、「いのちの育ちと食」、「料理と食」の5項目（以下、食育5項目）のどこに該当するか、という視点でまとめた（表3）。話された実践内容の趣旨が、食育5項目の内容（例えば、「食と文化」は「食材にも旬があることを知り、季節感を感じる」、「挨拶や姿勢など、気持ちよく食事をするためのマナーを身につける」など）のいずれかに関連すると類推された場合、その項目に該当するとみなした。また、本研究では、話された実践例の数ではなく、話された実践内容が食育5項目に一つでも該当する場合は、表中で○と示した。

結果と考察

1. 食育の捉え方の類型とその特徴

表2に示したように、食の基礎的位置づけと体系的見直しの有無によって分類したところ、食の基礎的位置づけあり・体系的見直しあり2名（事例F、J）、食の基礎的位置づけあり・体系的見直しなし4名（事例A、C、E、I）、食の基礎的位置づけなし・体系的見直しなし4名に分類された。また、両方の視点が共になしの中でも、1名は食育に賛同できない姿勢を示しており、他の3名とは立場が異なるため、別に分類した。その結果、食育の捉え方は5つのタイプに類型化された。それぞれのタイプを順に、Ⅰ 食育推進型、Ⅱ 食事基盤型、Ⅲ 食育計画型、Ⅳ 食育模索型、Ⅴ 食育否定型とした。以下、今回見出されたタイプの概要を、各対象者の特徴的な反応をもとに示した。

Ⅰ 食育推進型：食を子どもたちの心身の成長及び人格の形成に大きな影響を及ぼすものと捉え、図1下段のように、子どもの食生活を保育・教育の基盤に置いている。「保育の生活全体が食育です」（F）のように、食を中心として一日を展開し、「子どもが育つ中で大事な分野」（J）という意識を常に持っている。さらに、食育の計画を作成し、評価及び改善するというシステムができている。保育所においては、食育の推進が求められる以前から子どもの食に関わる実践を行ってきた歴史があるが、「こんなこと（政府に）言われなくてもずっと意識してやってきたよね」（J）と言いつつも、幼稚園教育要領及び保育所保育指針の改訂・告示をきっかけに「あえて食育という項目を出しましょうと各学年年間目標の中に取り上げて書いて」（J）それまでの取り組みを園全体で見直していた。さらに、「親の方にアンケートを取ったり（中略）月一回献立検討、学習、調理実習を行って」「今の子どもたちに合わせて見直ししながら、ちょっとずつ変えて」（F）おり、積極的に食育を推進している特徴が認められた。

Ⅱ 食事基盤型：食が子どもたちの心身の成長及び人格の形成に大きな影響を及ぼすものであり、大事なこととして認識・位置づけされているが、これまでの自分たちの食に関する取り組みを体系的に見直すまでには至っていない、あるいは、そこまで踏み込まない。「どんなに良

い教育でも、いろんな（食べ）もので身体を作っていかなければ、栄養が行き渡らなければ、キャッチするだけの能力がないんです」、「食に対しての意識をしっかりと持ちなさいって、（お母さんたちに）言うんです」（C）と食が大事であることを発信し、園の方針に位置付けされているものの、「食育としてね、掲げてしていることはない」（C）と言い、体系的に捉えていく意向は見られなかった。

表2 食育の捉え方タイプと反応例

タイプ	食の基礎的 位置づけ	体系的 見直し	概 要	反 応 内 容 例	事例
I 食育推進型	あり	あり	食を、子どもたちの心身の成長及び人格の形成に大きな影響を及ぼすものと捉え、保育・教育の基盤に置いている。また、これまでの食に関する取り組みを体系的に見直し、食育の計画を作成し、保育の計画に位置付けるとともに、その評価及び改善に努めている。	食の基礎的位置づけ ・園でやっていること全てが食育なのかな。ここって切り取れるものじゃなく、保育の生活全体が食育です。 ・すぐく生活の中で子どもたちが育つ中で食事って大事な分野だから、こんなこと言われなくてもずっと意識してやってきたよね。 体系的見直し ・親の方にアンケートとったり（中略）、（他園の給食担当と集まり）毎月一回献立検討、学習、調理実習を行って、他園の方に自分たちの献立見てもらって、分量だったり中身だったり作り方だったり交流している。毎年、今の子どもたちに合わせて見直ししながら、ちょっとずつ変えている。	F J
II 食事基盤型	あり	なし	食を、子どもたちの心身の成長及び人格の形成に大きな影響を及ぼすものと捉え、保育・教育の基盤に置いている。しかし、これまでの食に関する取り組みを体系的に見直すことがないまま、現状が維持されている。	食の基礎的位置づけ ・どんなに良い教育でも、いろんな（食べ）もので身体を作っていかなければ、栄養が行き渡らなければ、キャッチするだけの能力がないんです。 ・よく食べる子って受け入れも良いですし、消化する力も早いですし、食べれるようになってくると自ずといろんなことができるようになる、（食べることは）大事ですね。 体系的見直し ・あえて食育って挙げて、他の園でやっていることをこういうこともあるのかなって思いますけど、あえて食育って取り立ててね…。 ・食育に関しての取り組みですか…それぞれの学年の主任先生はどうかには記録しているとは思うんですけど…。	A C E I
III 食育計画型	なし	あり	これまでの食に関する取り組みを体系的に見直し、食育の計画を作成し、保育の計画に位置付けるとともに、その評価及び改善に努めている。しかし、保育・教育の基盤に置いた捉え方がなされていない。	該当者なし	
IV 食育模索型	なし	なし	食の大切さを認識しているものの、保育・教育の基盤に置いた捉え方がなされていない。また、どのように食育を推し進めていけばいいのか不安がある。	食の基本的位置づけ ・楽しく食べることが・・・大事なのでしょうか。 ・楽しく食べることですね。でも何をしたらそれが繋がっていくのか、自分たちの中ではっきり分かっていないですね。食育っていうのをどういう風に捉えて良いのか、私の中でも漠然としているものもあるし、担任によってばらつきがある。 体系的見直し ・年間の目標の中にあつたものを、食育は大事だからと、とりあえず文章化してはみたんですが。 ・（食育ガイドラインなど）回覧はしてきたんですけど、そこを掘り下げようとか、具体的にになっているのかなどの勉強会などしていないので、みんながどの辺まで把握しているか見えてこないですね。この園全体像も。	D G H
V 食育否定型	なし	なし	食を保育・教育の基盤に置いた捉え方がなされていない。また、食育に取り組む意思がない。	食の基本的位置づけ ・食事はあくまでも生活の一部です。 体系的見直し ・食育と言う言葉自体使用しませんし、食育として取り上げません。むしろ食育のことに賛同できないですね。逆行していると思います。	B

注）（ ）内は筆者が補足した。

また、事例 E も命をいただく食事が保育と教育の基本にあり、アレルギーの子どもに対しても、「どの子にも教育の場はあると思うので」個別に食事の対応をする一方、給食を無事に

終えることが精一杯であり、食育実践について「どっかに記録はしていると思いますけど…」と回答に行き詰まるなど、保育・教育の記録やシステム作りには目が向いていなかった。

Ⅲ 食育計画型：保育指針の改定を受けて、これまでの食に関する取り組みを体系的に見直し、食育の計画を作成し、評価及び改善に努めるものの、保育・教育の基礎であると捉えていない。あくまでも、食事は生活の一部であり、食育を図1上段のように4番目の教育、栄養教育として捉え、形式的に食育の計画を実施している。今回の調査では該当する者はいなかった。

Ⅳ 食育模索型：食の大切さを認識しているものの、食を保育・教育の基盤に置いた捉え方がなされていない。また、食育の取り組みに対して不安や迷いがある。

「栄養のバランスがとかあんまりこちらから言うことはないですね」(D)と子どもたちの食べる弁当に口出しはせず、弁当の中身は「どんなんでも良いですよ」(D)と保護者にプレッシャーをかけないことに重点を置いていた。月に1度、アレルギーの子どもも一緒のものを食べるということを大切にしている一方、「食だけではなくて（中略）子どもを取り巻く生活の部分で意識を持ってほしい」(D)のように、他に大切にすべきことがあるため、食を教育の基盤に置くことができていなかった。食育をやらなければならない、やった方が良いと思いながら、「とりあえずやっており」(G)、「食育が漠然としているので、そこをみんなで共通に捉えられていない」(H)不安が残っていた。「勉強し始めた時期もあったんですけど、なぜか断ち切りになった」(D)経緯も確認された。

Ⅴ 食育否定型：「食事はあくまでも生活の一部」(B)であり、保育・教育の基礎であると捉えていなかった。「むしろ、食育のことに賛同でき」ず、これから食育の推進を検討することもないと回答した。

保育所は、特に、これまでも給食を通して食に関する取り組みを行ってきたため、「食育って今始まったことじゃなくって」(I)、「食育という形でずーっとやってきてくる」(J)など、食育基本法で言われたから始めているのではないという回答が5園中4園と多かった。幼稚園でも、「10年前から食育と言う言葉を使って」食を大切にしたり(E)、「食事って大事な分野」(A)だからこそ70年も独自に取り組んできたりしていた。本研究における対象者は、2名を除く、8名が食育の重要性が言われる以前から「食」の大切さを認識していたと考えられた。しかし、子どもが集まる現場において、食育を実践していくためには、食が大事であるという認識だけではなく、食が教育・保育の基盤に位置づけられているか否かによって、食育の捉え方に差異が出ることが推察された。

また、一つの計画を進めていく上で、見直して、評価・改善することは重要な過程であり、そのことは保育所保育指針の中でも強調されている。実際に、子どもの保育・教育の現場はやるべきことが山積し、目の前の子どもへの対応が優先されるため、食育の計画を立てる「時間がない」(H)ことは推測される。本研究では、体系的見直しがなされている対象者は2名であった。そのどちらも、回答に詰まることなく、園での捉え方、実践について話を進めること

が特徴的であった。子どもの食生活、食育について気になることを尋ねても、「特にないですね」(F)と即答しているが、子どもの成長に必要な食に関する実践が「当たり前」にそれがある手段でできている」(F)、つまり体系的見直しを通して作られたシステムが循環していると考えられた。食が大切であるという意識レベルを行動レベルにしていくためには、これまでの食に関する取り組みを体系的に見直し、その一連の作業に時間を割くことも重要であると示唆された。

2. 食育実践の現状

食育実践についての回答を、食育5項目についてまとめた(表3)。食生活に必要なことを友達とともに協力して進める、楽しく食事をするために必要な決まりに気づき守ろうとする、など「食と人間関係」については、どの園でも実践されていた。自分たちで野菜を育てる、身近な動物からの恵みに感謝の気持ちを持つ「いのちの育ちと食」についても、ほとんどの園で実践されていた。

話された食育実践が、食育5項目全てに該当したのは、4事例であった(A、F、I、J)。そのうち、この食育5項目を意識した上で実践していることが回答から推測されたのは、事例Jのみであった。事例Jは「(従来の)食事という部分と食育という部分を分けて書きましょってなり」、「そのためには何が必要であるだろうか各年齢でこういう所を抑えていきたいと思います」と回答した。園全体での体系的な見直しがあったからこそ、食育の内容の詳細にまで目を向けながら実践されていると推察された。

一方、事例A、F、Iは、話された実践内容が食育5項目全てに該当したものの、食育5項目を意識して実践していることは面接調査から確認されなかった。しかし、一つ一つの実践は、「挨拶、配膳、当番の繰り返しから感謝の気持ちを持ち、(中略)同じものを食べるための準備を含めた過程で子どもに張り合いや協力、心のつながりを持たせていく」(A)のように、子どもの育ちにどのように反映させたいのか、期待しているのかなど、明確なねらいを持っていた。

また、事例C、E、G、Hは食育5項目のうち4項目に該当した。しかし、C、EとG、Hでは話の内容に質的な差異が見られた。「種から野菜など育てて、最後にはみんなの命になるんだってことは言います」、「食べ切れる量だけ盛り付けてあげて、命を削ってあなたのところに来ているんだから、食べきるのが使命なんだって言いながら食べています」(E)のように、事例C、Eには実践の先にある明確なねらいが認められた。一方、事例G、Hは、「野菜作り、夏を中心に野菜作りをしています」(G)、「包丁を使って教室でクッキングをしたりします。ホットプレートなどを持ってきてやったりもします」(H)など事実の報告のみがなされ、その先にあるねらいや期待を明確に認めることができなかった。つまり、食の基礎的位置づけができているⅠ、Ⅱのタイプは、意識的あるいは経験的に、食育5項目の様々な内容を踏まえ、子どもの育ちを考えた実践がなされていると考えられた。これら質的な差異から、

子どもの心身の発達に繋がる食育実践に、食を保育・教育の基礎として位置付けることの重要性が示唆された。

本研究で取り上げた食育5項目のねらい及び内容は保育所向けの指針であるが、本研究から幼稚園と保育園の間に差異は認められなかった。また、食事スタイルが給食か弁当によって、取り組む食育実践の内容は変わってくることが推測されたが、その点についても明確な差異は認められなかった。例えば、子どもたちが収穫したものを自分たちで調理員に交渉して調理してもらうことは、自園調理であれば可能であり、実際になされていた（F、H、J）。しかし、弁当であっても「掘ってきた芋を食育センターに（園長が）お願いして、デザートにスイートポテトを作ってもらった」（C）のように、働きかけによって同じようなことが可能になる。幼稚園や保育所、給食や弁当など環境要因だけで食育活動を決めてしまわずに、「そのまま、与えられただけじゃなくって、こちらがある環境でどのように働きかけるかってことが大事」（C）という回答のように、目の前にある環境を活かして食育実践を行っていくことの必要性が推察された。

また、V食育否定型において、話された実践例は少なかったが、食育5項目のうち「人間関係」「文化」「いのちの育ち」の3つに該当した。「箸を持てるように促し、嫌なものでも一口頑張る、頑張ったら褒めるし、食べ物は粗末にしないよう感謝していただき残さないようには指導します」（B）のように、保育・教育の食事場面には、たとえ食育に否定的な立場であっても、食育のねらい及び内容が備わっていることが示唆された。

表3 食育実践の分布

タイプ	事例	健康	人間関係	文化	いのちの育ち	料理
I 食育推進型	F	○	○	○	○	○
	J	○	○	○	○	○
II 食事基盤型	④	○	○	○	○	○
	③	○	○	○		○
	⑤	○	○		○	○
	I	○	○	○	○	○
IV 食育模索型	⑥		○	○	○	
	G		○	○	○	○
	H	○	○		○	○
V 食育否定型	②		○	○	○	

注1) ○は食育5項目の内容に該当したことを示す。

注2) 事例が○で囲まれているものは幼稚園を示す。

注3) 事例 ③ は、食事スタイルが弁当であることを示す。

まとめと今後の課題

本研究では、「食の基礎的位置づけ」と「体系的見直し」に着目して、保育所・幼稚園における食育の捉え方の類型化を行った。その結果、I 食育推進型2名、II 食事基盤型4名、IV

食育模索型 3 名、V 食育否定型 1 名に分類された。本研究における調査対象者は、1 名を除く全ての対象者に食の重要性と食育の必要性が認識されていた。しかし、食育基本法や食育に関する指針に示されたような食育推進を行っている割合は少なく、従来の食の取り組みを見直すことなく継続している、あるいは、食育を進めることへの不安や迷いを抱えながら維持している現状が明らかになった。

今回調査した対象者は、それぞれ独自の保育・教育方針が確立されており、子どもの発達を熱心に支えていた。しかし、昨今の、子どもの心身の発達をめぐる諸課題を考慮するならば、子どもとその家庭にとって身近となる保育所・幼稚園が、食を基盤に置いた保育・教育を体系的に展開する意義は大きいと考えられる。そのため、本研究で試みた食育の捉え方の類型を基に、子どもの心身発達の諸側面や保護者の食意識などの要因について検討することは今後の課題である。

食育実践については、食育基本法の制定以前から、あるいは制定されてから、各園では様々な取り組みをしており、それらは食育 5 項目の内容ほぼ全てに該当することが認められた。たとえ食育に否定的な意識を持っていたり、食育実践が少なかったりしても、食育 5 項目のうち 3 つ以上に該当した。しかし、食育 5 項目の該当数が同じであっても、食の基礎的位置づけをしている方が、子どもの育ちに対する期待や明確なねらいを持っており、取り組む姿勢に質的な差異があると推察された。

本研究では、食育実践の頻度などに着目した数量的な分析を行わなかった。それは、面接調査であったため、調査対象者間で数量的な比較・分析が困難であったということが挙げられる。また、小川（2014）が指摘するように、昨今の食育の取り組みは、栽培・収穫・クッキングなどのイベントになっている傾向が見受けられるが、実践数が多ければ、たとえイベント重視の食育であっても、子どもの発達を考えた食育が活発に行われていると判断されることが懸念されたためでもある。イベント重視の食育にならないための取り組みの方法として、小川は目標と計画の重要性を示しているが、本研究からは、目標・計画など体系的見直しの有無によってではなく、食の基礎的位置づけの有無によって、食育実践の質的な差異が推察された。今後は、食育実践の観察などを通して、食育活動における食の基礎的位置づけと体系的見直しの意義について考察を深めたい。

引用文献

- 古郡曜子・山口宋兼 2012 幼稚園における食育カリキュラム作成に関する基礎的研究—幼稚園教諭へのインタビュー調査を通して— 北海道文教大学研究紀要, 36, 23-34.
- 堀田千津子・木村友子・内藤通孝 2009 幼稚園児と食育担当者に対する「食育だより」を活用した食育の効果 日本食育学会誌, 3, 335-346.
- 堀田千津子・高田晴子・木村友子・内藤通孝 2008 幼稚園児と母親に対する食育プログラム実施の効果 日本食育学会誌, 2, 141-148.

- 堀田千津子 2013 幼稚園児と母親に対する食育活動—調理体験教室における効果— 日本食育学会誌, 7, 119-128.
- 河原紀子2013 保育所給食における食の思想と実践 根ヶ山光一・外山紀子・河原紀子(編) 子どもと食—食育を超える— 東京大学出版会 Pp.181-196.
- 厚生労働省 2004 楽しく食べる子どもに—保育所における食育に関する指針—
<http://www.mhlw.go.jp/shingi/2007/06/dl/s0604-2k.pdf>
- 厚生労働省 2012 保育所における食事の提供ガイドライン
<http://www.mhlw.go.jp/bunya/kodomo/pdf/shokujiguide.pdf>.
- 松島悦子 2009 家庭における食育とは—親と子どもの調理態度の関係について— 季刊家計経済研究, 83, 36-47.
- 小川雄二 2009 保育園・幼稚園ですすめる食育の理論と実践 芽ばえ社.
- 小川雄二 2014 子どもの食育の現状と課題—食育はどこまで進んでいるか— 小児科臨床, 67, 2461-2466.
- 菅原千鶴子・森谷紮・木田春代 2012 就学前の子どもを育てる保護者に効果的な継続食育教室と札幌市の幼稚園ならびに保育園の現状 天使大学紀要, 13, 79-93.
- 鈴木秀子 2010 子どもから家庭へつなぐ食育—保護者の「学び」からの検討— 会津大学短期大学部研究年報, 67, 2-19.
- 多々納道子・山田千尋 2012 幼稚園における食育の実態と課題 島根大学教育学部紀要(教育科学), 46, 15-27.
- 富岡文枝 1999 幼児への食教育と両親の食意識及び食行動との関わり 栄養学雑誌, 57, 25-36.
- 豊崎俊幸・大友可奈子・横川千花・渡邊未央・森山久子・河野博行・宮崎貴美子 2008 父母・幼児に対する食育の取り組み方法の模索 日本食育学会誌, 2, 167-176.
- 横山真貴子・池田有希 2004 幼稚園における「食育」の可能性を探る—母親の意識調査からの一考察— 奈良教育大学紀要, 53, 63-72.